ИЗДАТЕЛЬСТВО
жур. „Народный Учитель".
Москва, Твер. заст., Царскій 4, тел. 3.05 19.

Е. А. Звягинцевъ.

ИСТОРІЯ ВЪ НАРОДНОЙ ШКОЛѢ.

МЕТОДИЧЕСКІЯ ЗАПИСКИ.

(Изданіе второе).

МОСКВА.
Типогр. „Обществ. Польза", 3-я Тверская-Ямская, 34.
1918.

Е. А. Звягинцевъ.

ИСТОРІЯ ВЪ НАРОДНОЙ ШКОЛѢ.

Методическія замѣтки.

Второе изданіе.

МОСКВА.
Типографія Г. В. Васильева п./ф. «Ломоносовъ».
1918.


ИСТОРИЧЕСКАЯ
БИБЛИОТЕКА

Исторія въ народной школѣ.

1. Нерѣшенные вопросы.

Исторія въ начальной школѣ до недавняго времени занимала едва-ли не самое послѣднее мѣсто. Львиная доля времени и учительскихъ усилій затрачивалась на ознакомленіе дѣтей съ грамматикой и арифметикой; если даже говорить лишь о третьемъ и четвертомъ годахъ обученія, то и на этой ступени обученія, т.-е. въ двухъ старшихъ отдѣленіяхъ народной школы исторіи отводилась очень скромная доля времени и вниманія.

На природовѣдѣніе, на чтеніе естественно-историческихъ статей, даже на опыты по физикѣ и химіи смотрѣли какъ на нѣчто важное и самостоятельное въ школьномъ преподаваніи; между тѣмъ исторію обычно разсматривали какъ своего рода учебный придатокъ, безъ котораго ученики могли обойтись.

Въ соотвѣтствіи съ такимъ взглядомъ, распространеннымъ среди педагоговъ и практиковъ-учи-

телей, самая разработка вопросовъ о преподаваніи исторіи долгое время находилась въ зачаточномъ состояніи. *Что* должно быть *содержаніемъ* курса исторіи, въ какой *послѣдовательности* долженъ быть расположенъ учебный матеріалъ по исторіи, какова, наконецъ, должна быть ближайшая *цѣль* историческаго обученія въ школѣ?,—всѣ эти вопросы чрезвычайно мало занимали нашихъ методистовъ; о нихъ мало трактовалось въ педагогическихъ журналахъ, мало говорилось на учительскихъ съѣздахъ.

Вспомнимъ, какое оживленіе царило въ области обсужденія вопросовъ о томъ, какъ научить дѣтей орфографически правильно писать, какую роль игралъ при этомъ рукописный шрифтъ, списываніе, способъ диктовки и т. п. Обратите вниманіе на то, сколько выбрасывалось ежегодно на книжный рынокъ разныхъ новинокъ, стремившихся облегчить обученіе правописанію, сколько затрачивалось на это дѣло усердія, даже изобрѣтательности. И въ то же время вопросы преподаванія исторіи оставались безъ обсужденія и разработки.

Историческія свѣдѣнія продолжали сообщаться дѣтямъ въ отрывочной формѣ, безъ внутренней связи между собой. Они внѣшнимъ образомъ втиснуты были среди прочихъ отдѣловъ въ книгу для класснаго чтенія. Сообщенныя, «между прочимъ», сообщенныя на-спѣхъ, безъ опредѣленной цѣли и въ случайной послѣдовательности, историческія «знанія» учениковъ народныхъ училищъ, не представляли ничего цѣннаго въ образовательномъ смыслѣ слова, они не могли оставить по себѣ никакихъ положительныхъ слѣдовъ въ душѣ

школьника [1]); а, поэтому, всѣ чисто формальныя знанія историческихъ именъ и датъ быстро исчезали изъ памяти питомцевъ народной школы. Не проходило и одного года, какъ окончившій школу подростокъ начиналъ путать вѣка и эпохи, переставалъ различать событія и лица, о которыхъ ему разсказывали или читали въ антрактахъ между диктантами, переложеніями и упражненіями надъ столбцами именованныхъ чиселъ.

Дѣло не становилось лучше въ тѣхъ случаяхъ, когда въ народной школѣ пытались исторію преподавать какъ самостоятельный учебный предметъ. Въ этихъ случаяхъ исторія въ народной школѣ представляла собою лишь нѣкое подобіе исторіи, излагаемой въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Но по разнымъ причинамъ преподаваніе исторіи поставлено у насъ плохо и въ школѣ средней. Какова же должна быть копія, если плохъ самый оригиналъ!

Курсъ русской исторіи въ начальной школѣ пытались построить въ видѣ *сокращеннаго* или кратчайшаго курса, прорабатываемаго въ гимназіяхъ или реальныхъ училищахъ. Операція «сокращенія» приводила къ тому, что дѣтямъ преподносился сухо конспективный обзоръ судебъ русскаго государства, обзоръ, отпугивавшій дѣтей своею сухостью. Въ соотвѣтствіи съ этой дрессировкой вмѣсто историческаго обученія, были въ ходу такіе учебники, вродѣ учебниковъ Новицкаго, Горбова и Скворцова, которые были лишены внутрен-

[1]) О неудовлетворительности современной постановки исторіи какъ учебнаго предмета, см. мою книжку „Народная жизнь и школа", вып. I. ст. 1—19.

няго интереса въ глазахъ дѣтей и которые ничего историческаго не давали ученикамъ.

Въ такой постановкѣ уроки по исторіи имѣли настолько мало образовательнаго смысла, а нерѣдко бывали такъ трудны дѣтямъ, обременяя одну лишь память, что лучше бывало совсѣмъ отказаться отъ исторіи, чѣмъ извращать и заглушать дѣтскій интересъ къ прошлому исторической схоластикой. Нѣкоторые педагоги такъ и рекомендовали, а нѣкоторые такъ и дѣлали,—сводили занятія исторіей къ минимуму. Цѣлый рядъ условій, такимъ образомъ, отодвигалъ до сихъ поръ исторію въ начальной школѣ на самый задній планъ или обрекалъ ея преподаваніе на неудачи.

Однако, отказаться отъ исторіи не только въ средней, но и въ начальной школѣ нельзя. Тѣ явленія, съ которыми дѣти могутъ знакомиться на урокахъ исторіи таковы, что съ ними *долженъ* быть въ той или иной степени освѣдомленъ человѣкъ, получившій какое бы то ни было образованіе. Всякая школа—отъ высшей до низшей—въ концѣ концовъ одинаково готовитъ человѣка къ жизни, къ дѣятельности среди *людей*; поэтому, ему нужно хотя сколько-нибудь осознать явленія человѣческой культуры и общежитія; школа обязана научить своего ученика мало-мальски разбираться въ окружающей его дѣйствительности, понимать ея *происхожденіе* изъ прошлаго и тѣмъ самымъ подготовлять для него возможность въ будущемъ сдѣлаться сознательнымъ и дѣятельнымъ участникомъ общественной жизни.

Историческая слѣпота не менѣе вредна и печальна, какъ и предразсудки людей невѣжественныхъ относительно явленій природы. Общеобра-

зовательная и практическая важность историческаго пониманія прошлаго гораздо больше, чѣмъ обыкновенно думаютъ. Если исторію не сводить къ перечню наиболѣе кровавыхъ битвъ и къ заучиванію годовъ, то она способна вооружить какъ отдѣльнаго человѣка, такъ и цѣлое поколѣніе драгоцѣннымъ средствомъ побѣды въ жизненной борьбѣ. Средство это заключается вовсе не въ большомъ количествѣ разрозненныхъ фактовъ, именъ и датъ, заученныхъ учащимися; дѣло вовсе не въ количествѣ и не въ нагроможденіи свѣдѣній, а совсѣмъ въ другомъ: надо образовать въ душѣ ученика, путемъ самостоятельныхъ наблюденій и размышленій надъ историческими явленіями, образовать *представленіе о генезисѣ*, о происхожденіи настоящаго изъ прошлаго, воспитать въ дѣтяхъ, такъ сказать, историческій глазомѣръ и интересъ.

Достигается эта цѣль не отвлеченной формулой измѣняемости человѣческой жизни, не насильственнымъ внушеніемъ дѣтямъ идеи историческаго развитія. Она достигается ознакомленіемъ дѣтей съ конкретнымъ фактическимъ матеріаломъ, цѣлесообразно расположеннымъ. Слѣдовательно, необходимо тщательно взвѣсить *задачи и средства* исторіи, какъ учебнаго предмета, необходимо обсудить вопросъ о *содержаніи* историческихъ уроковъ и *группировкѣ* историческихъ фактовъ на этихъ урокахъ, а не спѣшить отказываться отъ нихъ въ народной школѣ.

Необходимость воспитанія въ дѣтяхъ историческаго чутья представлялась намъ настоятельной и прежде. Но особенно безспорной она кажется намъ въ настоящее время. Вѣдь, тотъ внутренній

крахъ, какой пережила наша страна за 1917—18 г., въ значительной степени объясняется недостаткомъ въ массѣ населенія чувства исторической мѣры. Людямъ представлялось возможнымъ сразу перескочить въ соціалистическій рай, сразу и рѣзко порвать съ прошлымъ. Политическіе авантюристы по своему использовали это историческое невѣжество рабочихъ и крестьянъ и довели страну до катастрофы. То легковѣріе, съ какимъ толпа шла на встрѣчу всяческимъ экспериментамъ и посуламъ, обусловлено было рядомъ причинъ. И одна изъ этихъ причинъ—отсутствіе исторической перспективы. Пережитый урокъ надо учесть, и на будущее время не слѣдуетъ пренебрегать воспитаніемъ въ народѣ историческаго глазомѣра.

Необходимо также учитывать и наличность непосредственнаго интереса учащихся къ прошлому. Какъ дѣти, такъ и подростки задаются вопросами о томъ, *что* прежде было и *какъ* тогда жили люди. Они охотно слушаютъ разсказы и читаютъ книжки о быломъ, охотно сравниваютъ прошлое съ настоящимъ, останавливаются мыслью надъ условіями и подробностями сообщаемыхъ событій и т. д. Удовлетворить, развить, культивировать естественную любознательность къ прошлому и обязана школа; безъ удовлетворенія и развитія этой любознательности учитель не использовалъ бы живого родника цѣнныхъ человѣческихъ чувствъ и переживаній, вызываемыхъ тѣмъ или инымъ общеніемъ съ прошлымъ.

Вотъ почему мы полагаемъ, что даже въ начальной школѣ слѣдуетъ преподавать исторію. Надо только отнестись къ ея преподаванію серьезно и дѣйствительно поработать надъ выборомъ

учебнаго матеріала и надъ выработкой здравыхъ пріемовъ историческаго обученія, а не довольствоваться тѣмъ, что до сихъ поръ было извѣстно подъ названіемъ историческаго чтенія или уроковъ по исторіи.

---

2. О содержаніи элементарнаго курса по исторіи.

Преподаваніе исторіи, какъ и всякаго учебнаго предмета, не можетъ имѣть успѣха въ томъ случаѣ, если оно не сообразуется ни съ современнымъ состояніемъ науки, ни съ психологическими особенностями дѣтскаго возраста, ни съ окружающей дѣтей жизнью. А въ нынѣшней постановкѣ историческаго образованія именно и приходится отмѣчать ея рѣзкое расхожденіе какъ съ научной исторіей и съ психологіей, такъ и съ запросами той жизни, къ которой готовятся ученики народной школы.

За послѣднія 10-ти лѣтія историческая наука изучаетъ преимущественно прошлыя судьбы *народа*, прошлое хозяйственнаго и культурнаго быта народныхъ массъ, ихъ культурное и общественное развитіе; а начальная школа до сихъ поръ продолжаетъ муштровать дѣтей на изученіи фактовъ изъ области внѣшнихъ, дипломатическихъ и военныхъ комбинацій или на разрозненныхъ біографіяхъ отдѣльныхъ государственныхъ дѣятелей. Никакого намека на развитіе *народной жизни* мы не видимъ въ преподаваніи исторіи. Наука исторіи остается безъ вліянія на учебную практику,—

и оттого въ разсматриваемой нами области обученія мы имѣемъ дѣло съ рѣдкимъ затяжнымъ застоемъ. Учебники, напр., 900-хъ годовъ по русской исторіи очень мало чѣмъ отличались отъ учебныхъ книгъ вышедшихъ въ 70-хъ годахъ. Историки производятъ интереснѣйшія изслѣдованія важнѣйшихъ сторонъ народной жизни, привлекается къ изученію разнообразный матеріалъ; а въ это самое время народная школа за содержаніемъ историческихъ уроковъ и бесѣдъ неизмѣнно обращается къ однимъ лишь лѣтописямъ и ихъ пересказамъ.

Нѣсколько лѣтъ назадъ Псковскимъ уѣзднымъ земствомъ была одобрена программа 4-хъ годичнаго курса начальной школы, и въ объяснительной запискѣ къ этой программѣ дана слѣдующая рѣшительная характеристика обученія исторіи въ начальной школѣ: «Сообщались имена правителей, прославлялись ихъ дѣянія, состоящія зачастую въ непрерывныхъ ссорахъ и войнахъ между собой, а иногда и со своими подданными; культурное же строеніе государства оставалось въ тѣни. Если и были попытки въ нѣкоторыхъ учебникахъ освѣтить другую сторону исторіи—народную жизнь, развитіе культуры,—то при прохожденіи курса они пропускались, какъ излишній балластъ. («Программа», стр. 40). Какъ видите, коммиссія, которая вырабатывала псковскую программу и въ которой участвовали «старѣйшіе учителя и учительницы», дала краткую, но безпощадную оцѣнку того, что предлагалось, какъ учебный матеріалъ, ученикамъ трехлѣтней начальной школы по исторіи.

Выходъ изъ такого положенія на бу-

дущее время псковская комиссія увидѣла въ введеніи 4-хъ лѣтняго курса школы съ улучшенной программой, и, конечно, напрасно. Одно увеличеніе продолжительности учебнаго курса, безъ кореннаго измѣненія самаго характера курса, не принесетъ пользы. Подобныя же надежды на четвертый годъ обученія неоднократно высказывались и въ другихъ мѣстахъ. Простое растягиваніе срока ученія до 4 лѣтъ недостаточно.

Нужно не механически дополнять или расширять програму, а необходимо сдѣлать нѣчто большее: надо обновить и углубить тотъ основной матеріалъ, какой долженъ быть предметомъ первыхъ учебныхъ занятій по исторіи, *обновить и углубить въ соотвѣтствіи съ успѣхами научнаго историческаго изученія народной жизни*. Надо обновить преподаваніе введеніемъ исторіи прошлыхъ судебъ народа, прошлыхъ судебъ *народнаго труда*, его развитія и организаціи, за счетъ біографическихъ, анекдотическихъ, батальныхъ разсказовъ и перечней, обременяющихъ въ настоящее время память учащихся.

Къ изученію народной жизни въ ея прошломъ обязываетъ насъ и самый составъ учениковъ народной всеобщей школы, въ которой воспитываются дѣти по преимуществу рабочихъ и крестьянъ, дѣти трудящейся массы. Необходимо отмѣтить, что тотъ или иной составъ учащихся имѣетъ по нашему мнѣнію такое же рѣшающее вліяніе на характеръ преподаванія, какъ и составъ учительскаго персонала или наличность учебно-вспомогательныхъ средствъ.

Если начальная школа, стремящаяся стать всеобщей, взялась бы въ выборѣ матеріала только ко-

пировать школу среднюю (лишь въ меньшемъ масштабѣ), то ей никогда не удалось бы достигнуть всеобщности. То, что преподавалось до сихъ поръ въ гимназіяхъ, кадетскихъ корпусахъ, духовныхъ семинаріяхъ и въ прочихъ сословныхъ привиллегированныхъ или профессіональныхъ училищахъ, то по своему полезно и нужно дѣтямъ чиновниковъ, офицеровъ, священниковъ или прочихъ отдѣльныхъ группъ населенія; то, что преподавалось имъ, — дѣтямъ командующихъ классовъ, то для ихъ круга и нуждъ было жизненнымъ и важнымъ. Но учениковъ *народной* школы такое преподаваніе не можетъ удовлетворить, — оно имъ не нужно. Имъ нужно обученіе связанное *съ окружающей ихъ дѣйствительностью, съ ихъ жизненными впечатлѣніями и интересами, съ ихъ будущей дѣятельностью.* Поэтому въ начальной школѣ вообще и на первыхъ урокахъ исторіи въ частности *трудъ людей* долженъ стать центромъ изученія и навыковъ; только тогда начальная школа будетъ народной и можетъ сдѣлаться всеобщей. Въ частности, трудъ земледѣльческій и промышленный въ его прошлыхъ судьбахъ и въ современномъ состояніи, вотъ что должно быть фундаментомъ историческихъ статей и книгъ. Ученикъ сельской начальной школы 10—12 лѣтъ можетъ не знать дипломатической исторіи, но онъ долженъ познакомиться съ исторіей земледѣльческаго промысла посравненію съ его современнымъ состояніемъ, познакомиться съ исторіей борьбы человѣка и природы, съ побѣдами человѣческой настойчивости и изобрѣтательности въ хозяйствѣ, съ торжествомъ науки и людской взаимопомощи въ немъ. Въ такомъ случаѣ школьное обученіе и

внѣшкольныя впечатлѣнія не будутъ противопоставляться другъ другу, школа и жизнь будутъ сближены, а это—вѣрный залогъ огромнаго значенія школы.

Такимъ образомъ, успѣхи науки за послѣднее время заставляютъ насъ при начальномъ преподаваніи исторіи перенести центръ тяжести съ внѣшнихъ событій жизни и съ біографій отдѣльныхъ историческихъ дѣятелей на факты исторіи культурной, на явленія народной жизни. Въ томъ же направленіи должно быть реформировано преподаваніе исторіи и въ виду самаго назначенія начальной школы; дѣтямъ трудового крестьянства и рабочей массы нужно познакомиться прежде всего съ прошлыми судьбами труда и трудящихся слоевъ населенія. Съ точки зрѣнія этихъ требованій современная постановка учебной исторіи, программы и учебныя пособія предназначенныя для начальной школы, неудовлетворительны. Они не соотвѣтствуютъ современному состоянію науки,—не сообразованы они и съ соціальнымъ положеніемъ учащихся начальныхъ училищъ.

Оказавшись въ сторонѣ отъ научной разработки историческихъ вопросовъ, преподаваніе исторіи меньше, чѣмъ другіе учебные предметы, считается и съ особенностями дѣтской психологіи. Можно сказать еще рѣзче: историческія чтенія и бесѣды сообразуются съ этими особенностями лишь постольку, поскольку утрачиваютъ историческій характеръ и историческое содержаніе. Дѣйствительно, памятуя о трудности исторіи для дѣтскаго пониманія, дѣтямъ даютъ иногда только одни разсказы *о событіяхъ и лицахъ, сообщаютъ отрывочные эпизоды безъ всякой идейной истори-*

ческой связи, даютъ небольшія художественныя произведенія, стихотворенія или отрывки изъ художественныхъ произведеній.

Разсказы и эпизоды эти иногда представляются дѣтямъ интересными; они могутъ имѣть нѣкоторое воспитательное морализирующее значеніе; но при всемъ томъ никакого историческаго плюса дать ученикамъ они не въ состояніи. Историческая перспектива и связь изъ этихъ разсказцевъ — часто анекдотическихъ—тщательно устраняется, какъ такой элементъ, который будто бы непосиленъ дѣтямъ школьнаго возраста. Остаются только имена и даты, которыя въ нашемъ пониманіи имѣютъ то или другое историческое значеніе, но въ глазахъ дѣтей лишены какого бы то ни было историческаго оттѣнка. Здѣсь, такимъ образомъ, въ бесѣдахъ по исторіи занимательность или поучительность поставляются вмѣсто историзма, то-есть происходитъ стрѣльба мимо цѣли, подмѣна одной задачи—другой. Въ этихъ случаяхъ хорошо то, что ученику не дается недоступнаго учебнаго матеріала, не насилуется его память, но въ то же время не достигается и цѣли историческаго образованія: она оказывается обойденной. На этомъ смѣшеніи, въ интересахъ яко-бы дѣтской души, образовательныхъ задачъ покоится популярность такъ называемыхъ эпизодическихъ курсовъ исторіи; на этомъ же смѣшеніи покоится и мысль составителей историческихъ «хрестоматій», то-есть сборниковъ разныхъ разсказцевъ, стиховъ и отрывковъ на историческія темы [1]); какъ

---

[1]) Я здѣсь не разумѣю хрестоматій, составленныхъ изъ выдержекъ изъ историческихъ первоисточниковъ, типа хрестоматій

эпизодическіе курсы исторіи, такъ и эти хрестоматіи, хотя бы и очень занимательно составленныя для юныхъ читателей, не могутъ способствовать ихъ ознакомленію съ самымъ развитіемъ различныхъ сторонъ народной жизни.

Съ другой стороны, въ тѣхъ случаяхъ, когда дѣлаютъ попытку подвести пониманіе дѣтей къ историческому процессу, къ самому генезису явленій, то получается другая бѣда: начинаютъ сразу съ явленій сложныхъ, съ государственныхъ и соціальныхъ отношеній, чуждыхъ дѣтскому уму безъ предварительной подготовки. Дѣтямъ дается блѣдное изложеніе, ничѣмъ не захватывающее душу ученика; дается гимнастическое упражненіе для одной памяти, упражненіе не только безразличное для историческаго образованія, но даже вредное, — они убиваютъ въ дѣтяхъ даже тотъ интересъ къ исторіи, который имѣется у нихъ и который до извѣстной степени можетъ поддерживаться отдѣльными красочными разсказами, посвященными отдѣльнымъ событіямъ и лицамъ въ эпизодическомъ курсѣ.

Кромѣ того, все, что дается въ бесѣдахъ по исторіи, то дается въ готовой и догматической формѣ. Ничего или ничтожно мало дѣлается для того, чтобы на урокахъ исторіи поставить ученика въ положеніе наблюдателя и изслѣдователя, для его самодѣятельности; а, вѣдь, это—одно изъ существенныхъ условій правильнаго школьнаго образованія. Цѣнно не то или другое количество

Стасюлевича, Нейкирха и др. Я говорю о хрестоматіяхъ, составленныхъ изъ вырѣзокъ при помощи однихъ ножницъ и клея.

фактическихъ данныхъ, а цѣненъ самый процессъ познаванія въ душѣ учащагося, глубина процесса, въ зависимости отъ степени, активности ученика. Значительный запасъ фактическихъ свѣдѣній можетъ быть усвоенъ ученикомъ на время, одною памятью, до момента экзамена, но педагогическій смыслъ такого запоминанія до убожества скроменъ. Необходимо, стало быть, не столько сообщать ученику готовыя фактическія данныя по исторіи, сколько открыть ему возможность *наблюдать и дѣлать сравненія прошлаго съ настоящимъ, размышлять надъ прошлымъ, извлекать изъ даннаго ему матеріала аналогіи и контрасты, словомъ ставить его въ положеніе изслѣдователя.* А это снова возвращаетъ насъ къ мысли о сближеніи историческаго матеріала, предлагаемаго дѣтямъ на первыхъ бесѣдахъ по исторіи, съ повседневной дѣйствительностью, окружащей учащихся, съ ихъ дошкольными и внѣшкольными впечатлѣніями, съ трудовой жизнью ихъ родныхъ и сосѣдей. Мы снова, такимъ образомъ, приходимъ къ необходимости отправляться на урокахъ исторіи не отъ сложной канвы государственныхъ и соціальныхъ отношеній; необходимо начинать не съ нихъ, а съ того, *что* можетъ стать предметомъ дѣтскаго наблюденія, сравненія и размышленія, съ того, *что* можетъ быть предметомъ непринужденной дѣтской рѣчи, дѣтскаго произведенія въ рисованіи, въ лѣпкѣ, съ исторіей хозяйственнаго и культурнаго быта; и лишь на основѣ знакомства съ исторіей матеріальной культуры, дѣти могутъ во вторую очередь приступить къ изученію исторіи политическихъ учрежденій и соціальныхъ отношеній.

Итакъ, требованія научной содержательности, стремленіе къ жизненности школьнаго обученія и соображенія психологическаго свойства, все одинаково заставляетъ насъ при элементарномъ преподаваніи исторіи въ начальной школѣ на первый планъ выдвинуть факты и явленія матеріальной культуры, хозяйственнаго быта, исторіи труда въ его прошломъ.

Такой характеръ учебнаго матеріала, наиболѣе пригоднаго въ начальной школѣ, выдвигаетъ вопросъ о группировкѣ матеріала, чему посвящается слѣдующая глава.

---

3. О группировкѣ учебнаго матеріала по исторіи.

Съ точки зрѣнія требованій, изложенныхъ въ предыдущей главѣ, приходится признать непригодными попытки такъ называемыхъ эпизодическихъ курсовъ исторіи, то есть курсовъ, построенныхъ на разскавахъ объ отдѣльныхъ выдающихся событіяхъ или о дѣятельности отдѣльныхъ историческихъ лицъ. Несостоятельными также представляются намъ и попытки свести дѣло преподаванія исторіи къ тому, чтобы дать дѣтямъ рядъ картинныхъ разсказовъ, описаній или сценъ изъ прошлаго русской жизни, хотя бы съ преобладаніемъ бытового матеріала, но безъ установленія идейной между ними связи, безъ выясненія зависимости однихъ явленій отъ другихъ. Къ такому типу попытокъ принадлежитъ извѣстная программа по русской исторіи, выработанная нѣсколько лѣтъ назадъ въ одной изъ комиссій при Учебномъ Отдѣлѣ О. Р. Т. З. въ Москвѣ, программа оказавшая вліяніе на программу, набросанную на учительскихъ курсахъ 1910 года въ Харьковѣ, а равно и въ другихъ мѣстахъ.

Подобныя попытки являются въ сущности, какъ мы уже отмѣчали выше, замаскированнымъ отрицаніемъ преподаванія исторіи въ начальной школѣ; ибо рядъ пестрыхъ, идейно несвязанныхъ между собой разсказовъ, какъ бы красочно они ни были выполнены, не въ состояніи—ни каждый порознь, ни всѣ вмѣстѣ — помочь созданію въ душѣ учащагося представленія о *преемственности и наростающей сложности* исторической жизни, о происхожденіи современности изъ прошлаго.

Но необходимо съ нашей точки зрѣнія отвергнуть не только ряды эпизодическихъ разсказовъ и бытовыхъ картинъ. Придется подвергнуть переоцѣнкѣ также ту самую послѣдовательность изученія историческихъ явленій, которая естественно имѣетъ мѣсто въ такъ называемыхъ систематическихъ курсахъ, предназначенныхъ для старшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, но которая неправильно перенесена въ курсы элементарные.

Мы говоримъ объ обычномъ теперь расположеніи учебнаго матеріала *по эпохамъ* или періодамъ русской исторіи. Берется, положимъ, Кіевскій періодъ и разсматривается со всѣхъ тѣхъ сторонъ, какія признается необходимымъ выдвинуть въ данной эпохѣ. Затѣмъ переходятъ къ періоду Суздальской Руси, и также характеризуютъ его по возможности всесторонне—въ культурномъ, политическомъ и соціальномъ отношеніи; потомъ, переходятъ къ Московскому государству, характеризуютъ съ возможной полнотой московскій періодъ, и такъ далѣе. Каждая эпоха при такомъ

порядкѣ изученія должна предстать передъ умственнымъ взоромъ учащагося въ сложномъ разнообразіи элементовъ и чертъ, какъ цѣлый комплексъ явленій, причинъ и слѣдствій. Цѣпь такихъ разностороннихъ обзоровъ послѣдовательныхъ эпохъ и составляетъ обычно курсъ исторіи.

Изложенный порядокъ изученія исторіи по эпохамъ и при томъ ограниченнаго фактами одной русской исторіи возможенъ и умѣстенъ въ высшихъ и среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, но нельзя переносить его въ построеніе курса и въ программы начальныхъ школъ.

Любая эпоха представляетъ собою нѣчто сложное и разобраться въ ней учащійся начальнаго училища не въ состояніи. При такомъ порядкѣ изученія исторіи—назовемъ его періодическимъ—мы обрекаемъ дѣтей на чтеніе или даже на запоминаніе того, что имъ непонятно.

Выявить передъ дѣтьми индивидуальныя черты какой-либо эпохи въ ихъ органической совокупности не удастся, а безъ ихъ выявленія въ представленіи дѣтей образуются лишь блѣдные схематическіе контуры — тѣни, которыя будутъ спугнуты, заслонены, искажены тотчасъ, какъ дѣти перейдутъ къ слѣдующему періоду. Тѣмъ меньше можно разсчитывать на то, чтобы дѣти сумѣли овладѣть преемственностью между двумя, тремя или нѣсколькими послѣдовательными эпохами. Живая связь историческихъ силъ и явленій въ предѣлахъ эпохи и смѣна одной эпохи—другой останутся непостигнутыми ни въ какой мѣрѣ; изъ всей сложной ткани стройно построеннаго

курса въ сознаніи учениковъ окажутся прочными лишь отдѣльныя событія, связанныя одними внѣшними нитями—хронологическими таблицами и родословными правителей. И не секретъ, что твердое знаніе этихъ таблицъ и родословныхъ нерѣдко подставляется въ современной школѣ вмѣсто дѣйствительнаго пониманія исторіи. Мы считаемъ неизбѣжной неудачу введенія въ начальную школу преподаванія по эпохамъ. О несостоятельности курса исторіи, построеннаго на повѣствованіяхъ объ отдѣльныхъ эпизодахъ и лицахъ, а также основаннаго на картинахъ мы уже говорили. Гдѣ же выходъ изъ выясняющагося положенія? Выходъ мы видимъ въ распредѣленіи учебно-историческаго матеріала не по эпохамъ, не по отдѣльныхъ эпизодамъ, а по *группамъ* историческихъ явленій: исторія культуры матеріальной, развитіе культуры духовной, развитіе формъ общежитія, суда, политическихъ учрежденій должны быть прослѣжены отдѣльно на протяженіи вѣковъ, отъ первобытнаго состоянія человѣка до нашихъ дней.

Въ первую очередь должна быть разсмотрѣна исторія матеріальной культуры, то есть исторія способовъ, условій и фактовъ, относящихся до удовлетворенія жизненныхъ потребностей человѣка въ пищѣ, одеждѣ и жилищѣ, и лишь потомъ слѣдуетъ излагать факты изъ исторіи культуры духовной, общественной и государственной жизни. При такомъ порядкѣ изученія историческій *генезисъ* будетъ передъ дѣтьми выявляться съ выпуклостью и отчетливостью. Поступательное историческое движеніе въ его конкретныхъ проявленіяхъ будетъ постоянно дѣтьми чувствоваться, и

мысль о немъ будетъ постепенно становиться все яснѣе и яснѣе по мѣрѣ ихъ ознакомленія съ разными сторонами историческаго процесса. Мысль объ общей закономѣрности развитія не надо навязывать дѣтямъ; они сами будутъ улавливать ее и овладѣвать ею, благодаря сосредоточенію ихъ вниманія на формахъ развитія въ предѣлахъ одной какой-либо группы явленій, въ области ли матеріальной культуры, духовной культуры, судебныхъ установленій и т. п.

Этотъ же порядокъ распредѣленія бесѣдъ и уроковъ даетъ возможность обильно использовать для сравненій и противопоставленій, факты первобытной культуры, а также наиболѣе типичные или почему-либо особенно показательные факты изъ исторіи и жизни западно-европейской. Наоборотъ, замыкаясь при разсмотрѣніи въ какую либо опредѣленную эпоху, мы лишаемъ себя возможности дѣлать экскурсы въ отдаленное прошлое или въ современность,—это было-бы уклоненіемъ отъ изученія данной эпохи въ ея цѣломъ.

Не слѣдуетъ думать, что мы, проектируя систему изученія исторіи по группамъ явленій, допускаемъ какую-то абстракцію, какое-то схематическое изложеніе хода историческаго развитія той или другой области человѣческой дѣятельности и людскихъ отношеній.

Сосредоточеніе въ рядѣ бесѣдъ дѣтскаго вниманія на отдѣльной категоріи явленій нисколько не мѣшаетъ картинности и конкретности этихъ бесѣдъ,—все должно и можно облечь въ форму предметнаго, нагляднаго или художественнаго сообщенія. Когда мы ведемъ бесѣды по исторіи, положимъ, матеріальной культуры, это не значитъ,

что мы должны избѣгать описаній и упоминаній фактовъ иного порядка, напр., изъ области суда, моральныхъ представленій или общественныхъ учрежденій. Нѣтъ, мы этого избѣгать не станемъ; въ интересахъ конкретизаціи мы, напротивъ, будемъ говорить о ступеняхъ развитія матеріальной культуры въ жизненной обстановкѣ, въ оправѣ, такъ сказать, разнообразныхъ реальностей; но *центромъ* изученія въ каждой данной бесѣдѣ и въ данномъ рядѣ бесѣдъ будетъ ничто иное, какъ развитіе матеріальной культуры.

Ошибочно было бы также предполагать, будто бы при групповомъ расположеніи учебнаго матеріала отдѣльныя стороны жизни совершенно изолируются другъ отъ друга и что отъ наблюденія дѣтей можетъ ускользнуть внутренняя связь однихъ сторонъ исторической жизни отъ другихъ. Мы утверждаемъ обратное: начавши наблюденія надъ развитіемъ болѣе простыхъ, доступныхъ процессовъ и постепенно переходя къ болѣе сложнымъ, дѣти будутъ въ состояніи подмѣтить и установить взаимно переплетающееся вліяніе различныхъ потоковъ исторической жизни. Только въ дальнѣйшемъ, на основѣ знакомства съ теченіемъ каждаго изъ этихъ отдѣльныхъ потоковъ, и при томъ съ теченіемъ въ его цѣломъ, мы можемъ съ учащимися приступить къ возсозданію курса исторіи по эпохамъ; но эта задача уже не начальной школы, имѣющей дѣло съ дѣтьми до 12—13 лѣтняго возраста; это—дѣло школьнаго обученія болѣе высшаго типа. Въ начальной 3—4 лѣтней школѣ мыслимо лишь изученіе по группамъ явленій, и такое изученіе можетъ имѣть

огромное воспитательное и образовательное значеніе.

Намъ кажется, что даже и въ младшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній надлежало бы вмѣсто эпизодическаго или сжатаго систематическаго курса по эпохамъ ввести преподаваніе исторіи въ групповомъ расположеніи матеріала; однако, о средней школѣ мы въ настоящей работѣ не говоримъ и настаиваемъ здѣсь на цѣлесообразности историческаго обученія по изложенной системѣ лишь въ школѣ начальной.

Итакъ, мы стоимъ за расположеніе учебнаго историческаго матеріала въ начальной школѣ не по періодамъ, а по группамъ явленій и выдвигаемъ въ первую очередь группу явленій матеріальной культуры, въ частности земледѣльческой культуры. Рѣшая такъ вопросъ о выборѣ и расположеніи учебнаго матеріала, мы существенно облегчаемъ дѣло преподаванія и открываемъ возможность къ соблюденію на урокахъ, бесѣдахъ и занятіяхъ по исторіи одного изъ основныхъ принциповъ педагогики: идти отъ простого къ сложному, отъ близкаго къ далекому. А выполненіе указаннаго педагогическаго требованія въ преподаваніи исторіи особенно трудно.

Въ самомъ дѣлѣ, въ преподаваніи именно исторіи мы встрѣчаемся почти постоянно съ явнымъ противорѣчіемъ: наиболѣе простое оказывается наиболѣе отъ насъ отдаленнымъ по времени, а наиболѣе къ намъ близкое—наиболѣе сложнымъ по содержанію. Спрашивается, что же выбирать: ради-ли простоты изучаемаго жертвовать близостью или ради близости жертвовать простотою. Приходится при первоначальномъ пре-

подаваніи исторіи сочетать сравнительную простоту прошлаго съ сознательнымъ расчлененіемъ позднѣйшаго. Это и достигается проектируемой нами группировкой учебнаго матеріала.

———

4. Примѣрное построеніе ряда бесѣдъ.

Какъ же осуществить систему группового расположенія матеріала на урокахъ исторіи? Не сопряжена ли она съ такими практическими неудобствами, которыя въ корнѣ подрываютъ ея примѣнимость въ школѣ?

Мы думаемъ, что предлагаемая система вполнѣ осуществима. Предположите, что въ начальной школѣ вамъ предстоитъ прослѣдить съ дѣтьми историческую судьбу человѣческаго труда по добыванію пищи?

На первомъ урокѣ или въ первой бесѣдѣ вы остановите вниманіе дѣтей на контрастѣ между способами добыванія или пріобрѣтенія пищи въ настоящее и въ первобытное время. Полезно противопоставить всю необезпеченность въ своемъ питаніи одинокаго, безоружнаго, не знавшаго огня, первобытнаго человѣка современному земледѣльцу или городскому жителю съ его неизмѣримо болѣе обезпеченнымъ укладомъ жизни и въ частности питаніемъ.

Пусть по поводу набросанной вами картины жалкаго состоянія первобытнаго звѣролова дѣти

оглянутся вокругъ себя и, хотя смутно, почувствуютъ всю сложность и устойчивость современной жизни; мы говоримъ «смутно», потому что отчетливое представленіе объ этой сравнительной сложности жизни нашей эпохи у дѣтей можетъ получиться лишь въ послѣдствіи изученія исторіи, а не *до* него. Оно можетъ получиться уже *послѣ того*, какъ дѣти по-своему заполнятъ въ своемъ сознаніи посредствующими этапами весь длинный путь отъ первобытнаго состоянія человѣка до нашего времени. Оно создается послѣ того, какъ въ ихъ головѣ выяснятся главнѣйшія средства и условія того, какъ этотъ одинокій, безоружный и жалкій передъ лицомъ суровой природы человѣкъ сталъ ея побѣдителемъ.

Разскажите имъ въ слѣдующей бесѣдѣ, какъ первобытный звѣроловъ обзавелся первымъ орудіемъ противъ звѣря—деревянной палкой-дубиной, каменнымъ топоромъ и копьемъ, легкой стрѣлой и лукомъ. Разскажите это образно, картинно и потомъ поясните имъ, какую большую пользу извлекъ человѣкъ при отысканіи себѣ пищи изъ этого нехитраго оружія, подобіе котораго такъ знакомо едва ли не каждому изъ вашихъ учениковъ съ ранняго возраста. Разскажите также, какъ первобытный человѣкъ въ той-же борьбѣ съ дикимъ звѣремъ и птицей пользовался превосходствомъ своего ума, перехитряя ихъ на охотѣ; какъ въ тѣхъ же цѣляхъ овладѣть какимъ-либо крупнымъ звѣремъ первобытные люди временно сходились вмѣстѣ и общими силами справлялись съ врагомъ для того, чтобы вмѣстѣ его съѣсть. Разскажите имъ, на сколько погоня за пищей поглощала въ тѣ отдаленныя времена большую

часть силъ и времени у людей, съ какой опасностью для нихъ она была соединена и какъ она обусловливала для человѣка необходимость переходить съ мѣста на мѣсто, *бродить* за звѣремъ и птицей.

На слѣдующемъ урокѣ въ бесѣдѣ вы укажите имъ на послѣдующее важнѣйшее открытіе человѣка въ далекія времена—на овладѣніе огнемъ, на огромную важность умѣнья добывать и сохранять огонь для человѣка въ борьбѣ со звѣремъ и природой, для приготовленія пищи.

Далѣе, посвятите еще бесѣду новой побѣдѣ человѣка по пути обезпеченія себя пищей—прирученію животныхъ и разведенію скота. Власть надъ животнымъ, умѣнье разводить стада скота знаменуетъ переходъ человѣка отъ первобытнаго бродячаго состоянія къ гораздо болѣе обезпеченному пищей—къ *кочевому* образу жизни. Воспроизведите передъ классомъ картину кочевки гунновъ, половцевъ или татаръ въ нашихъ южнорусскихъ степяхъ нѣсколько вѣковъ тому назадъ, и вы дадите дѣтямъ представленіе о новомъ типѣ удовлетворенія жизненныхъ потребностей; о томъ этапѣ развитія, когда скотъ своимъ мясомъ и молокомъ могъ обезпечить людей довольно постоянной и вѣрной пищей, когда общая забота и уходъ за этимъ кормильцемъ-скотомъ не позволяли людямъ бродить въ одиночку и когда между людьми появляется имущественное и правовое неравенство. Вмѣстѣ съ тѣмъ вы воспользуетесь случаемъ познакомить дѣтей съ исконными врагами нашихъ предковъ славянъ, ведшихъ вѣковую борьбу со степными кочевниками.

Въ отличіе отъ кочевниковъ, славяне, заброшенные среди лѣсовъ и болотъ, не могли перейти отъ звѣроловства къ пастушеству, которое нуждается въ просторѣ открытыхъ степей. Но они въ то же время не могли и довольствоваться ловлей звѣрей, рыбы и птицъ, такъ какъ она одна не прокармливала растущее населеніе. Славяне были вынуждены искусственно воздѣлывать хлѣбныя растенія, т.-е. стать земледѣльцами. Они уже въ VIII—IX вѣкѣ на своихъ приднѣпровскихъ полянахъ умѣли вести кое-какое земледѣльческое хозяйство: деревянными орудіями разрыхлять землю, огнемъ жечь лѣсъ подъ пашню, на домашнемъ скотѣ пахать и возить, т.-е. давать новое назначеніе тѣмъ же прежнимъ великимъ открытіямъ и побѣдамъ человѣка.

Это—новая ступень лѣстницы, по которой шелъ человѣкъ въ своемъ постоянномъ трудѣ изъ-за пропитанія,—та ступень, которая обязывала его *осѣсть* на опредѣленной территоріи. Постоянная опасность подвергнуться набѣгамъ сосѣдей-кочевниковъ заставила славянъ заботиться объ охранѣ занятой ими территоріи, признать власть князей и ихъ дружинъ, строить города-укрѣпленія; иначе сказать,—необходимость организованной защиты полей отъ степей благопріятствовала основанію въ X вѣкѣ славянскаго кіевскаго государства-княжества.

Въ теченіе нѣсколькихъ столѣтій тянулась съ перемѣннымъ счастьемъ напряженная борьба земледѣльцевъ-славянъ со степняками: печенѣгами, торками, половцами и татарами. Останавливая вниманіе учащихся на этомъ тревожномъ време-

ни, вы имѣете возможность нарисовать передъ ними и образъ Владиміра Краснаго-Солнышка, строителя городовъ, и Владиміра Мономаха, объединителя князей въ борьбѣ съ половцами, страдальца за «землю» русскую.

Однако, города приднѣпровскихъ и сосѣднихъ славянъ и объединенныя ихъ княжества не были настолько прочны, чтобы справиться съ половцами и татарами. Въ XII—XIII вѣкѣ Кіевскій край былъ разоренъ и запустѣлъ; его населеніе переселяется на юго-западъ и на сѣверо-востокъ, въ междурѣчье Оки и Волги. Здѣсь, вдали отъ кочевниковъ, рядомъ съ мирнымъ финномъ—полуземледѣльцемъ—славянинъ, привыкшій къ земледѣльческому труду еще на югѣ, имѣлъ менѣе плодородную землю, чѣмъ на югѣ, но зато былъ безопаснѣе отъ вражескихъ набѣговъ подъ защитой непроходимыхъ лѣсныхъ дебрей и топкихъ болотъ. Впослѣдствіи, подъ охраной московскаго великаго князя, земледѣльческій промыселъ окрѣпъ въ гораздо большей мѣрѣ, чѣмъ въ Кіевской Руси; подсѣчное хозяйство смѣняется по мѣстамъ даже *трехпольемъ*, а площадь распашки значительно увеличивается, подвигаясь за Волгу на сѣверъ.

Впослѣдствіи московское государство, сильное своимъ земледѣльческимъ населеніемъ, переходитъ по отношенію къ кочевникамъ въ наступательное положеніе, свергаетъ иго татаръ, завоевываетъ Поволжье и «дикое поле», превращается въ обширную страну. Военное московское *государство* оберегало мирный трудъ великорусса, но взамѣнъ того потребовало отъ труда великой

жертвы—закрѣпощенія за военнымъ сословіемъ—дворянствомъ. Благодаря крѣпостному праву, установившемуся въ XVI—XVII вѣкѣ, земледѣльческій промыселъ надолго остался въ застоѣ. Трудъ былъ скованъ неволей. Инціатива земледѣльца была подавлена: въ XIX вѣкѣ въ Россіи господствуютъ тѣ же системы полеводства, какія были триста лѣтъ назадъ, тѣ же деревянныя, полу-деревянныя орудія обработки,—не было почти ничего, чѣмъ воспользовалось западно-европейское земледѣліе изъ открытій науки и даровъ свободы творческаго труда. Оставались почти не использованными для земледѣлія и дары природы, а въ томъ числѣ желѣзная руда, значеніе которой такъ высоко и вѣрно оцѣнивалъ царь Петръ еще въ началѣ XVIII вѣка. Здѣсь съ особой ясностью надо сказать дѣтямъ о великомъ значеніи желѣза для земледѣлія, для обработки почвы, для использованія ея производительныхъ силъ. На интересахъ и судьбѣ земледѣлія долженъ быть дѣтямъ выясненъ глубокій смыслъ опредѣленія нашего времени вѣкомъ *желѣзнымъ*, въ отличіе отъ давно минувшаго вѣка каменнаго и бронзоваго.

Точно такъ же, въ особой бесѣдѣ, на примѣрахъ удачной борьбы съ природными препятствіями и съ истощеніемъ почвы въ новое время слѣдуетъ ярко обнаружить силу научнаго знанія для современнаго земледѣлія съ его многопольемъ и животноводствомъ, важность образованія для успѣховъ земледѣльческаго труда. Наконецъ, насколько это возможно, надо дать дѣтямъ почувствовать тѣсную связь земледѣльческаго труда въ наше время не только со свѣтомъ и знаніемъ, но

и со всѣми сторонами жизни, съ другими отраслями человѣческаго труда, и прежде всего съ тою же металлургической промышленностью.

Послѣ этихъ бесѣдъ передъ сознаніемъ дѣтей хотя отчасти раскроется существо реформъ 60-хъ годовъ, направленныхъ къ высвобожденію труда изъ подъ гнета крѣпостного права, изъ тьмы невѣжества и техническаго застоя.

Такимъ образомъ, отправляясь отъ моментовъ, тѣсно связанныхъ съ исторіей человѣческаго труда по добыванію пищи, мы набросали передъ дѣтскимъ взоромъ очеркъ поступательнаго хода культуры. Главный стержень, на который мы установили звенья этого хода,—человѣческая забота о питаніи,—забота, знакомая и понятная дѣтямъ. При такомъ изложеніи, исторія для дѣтей будетъ посильна и въ то же время способна создать въ душѣ ребенка то, чего стремится достигнуть историческое образованіе,—идею органической преемственности настоящаго съ прошлымъ.

Основанная тема указаннаго ряда бесѣдъ обезпечитъ имъ единство, цѣльность и жизненность. Простота темы гарантируетъ имъ доступность дѣтскому пониманію. Вмѣстѣ съ тѣмъ учащіеся будутъ подготовляться и къ воспріятію мысли о тѣсной связи, существующей между уровнемъ земледѣльческой культуры и общественностью. Было бы совершенно преждевременно на данной ступени обученія останавливать пристальное вниманіе дѣтей на развитіи формъ общественности, но забросить въ ихъ сознаніе какъ бы предчувствіе всей важности формъ общественности слѣдуетъ.

Разумѣется, все, что мы изложили выше въ качествѣ примѣрнаго хода части бесѣдъ по исторіи, должно быть представлено дѣтямъ не въ формѣ какой-то отвлеченной схемы или главъ сухого краткаго учебника. Все изложенное должно быть представлено въ формѣ конкретныхъ картинъ, и притомъ расположенныхъ въ послѣдовательномъ рядѣ. Не разрозненные силуэты прошлаго, а непрерывную цѣпь картинъ будетъ давать классу благодарный матеріалъ для *сравненій, противопоставленій* и *разсужденій* по поводу напрашивающихся параллелей и контрастовъ.

Тотъ же путь развитія культуры, какой мы намѣтили въ бесѣдахъ о добываніи пищи и о земледѣльческомъ промыслѣ, тотъ же путь можетъ быть вновь воспроизведенъ, повторенъ, углубленъ и закрѣпленъ въ сознаніи дѣтей аналогичными бесѣдами о жилищѣ, одеждѣ и обмѣнѣ предметами необходимости Мы употребили слово «повторенъ», такъ какъ общій ходъ исторіи, положимъ, жилища, разумѣется, ничемъ существеннымъ не отличается отъ исторіи человѣческаго питанія: та же безпомощность одинокаго человѣка на зарѣ культуры, постоянная борьба со звѣремъ, тоже бродяжничество и господство случая; та же важная роль огня, переходовъ къ кочевому и осѣдлому образу жизни, то же вліяніе природныхъ условій, та же нарастающая сила густоты и скученности населенія, цѣнность знанія и навыковъ и пр. Далѣе, мы сказали, что воспроизведеніе культурно-историческаго пути на судьбѣ земледѣльческаго промысла можетъ быть «углублено и закрѣплено» исторіей жилища, одежды и обмѣна; и это дѣйствительно такъ, потому что мощ-

ное, напр., значеніе желѣза въ земледѣліи можетъ быть еще болѣе подчеркнуто дѣтямъ значеніемъ желѣзныхъ дорогъ въ торговлѣ и машинъ въ обрабатывающей текстильной промышленности. Роль защитной желѣзной одежды военнаго человѣка до изобрѣтенія огнестрѣльнаго оружія соотвѣтствуетъ роли каменныхъ защитныхъ стѣнъ средневѣковыхъ кремлей и частныхъ замковъ; утрата желѣзомъ этой роли въ одеждѣ соотвѣтствуетъ упадку отдѣльныхъ городовъ и кремлей. Выясненіе этихъ и подобныхъ соотвѣтствій въ ходѣ и успѣхѣ различныхъ сторонъ культурной жизни человѣка способно углубить и укрѣпить одно и то же идейное содержаніе бесѣдъ, только на иномъ конкретномъ матеріалѣ и въ иномъ, такъ сказать, разрѣзѣ.

Смотря по времени, которымъ располагаетъ данная школа, можно остановиться на исторіи матеріальной культуры съ различной степенью полноты и подробностей. Смотря, наконецъ, по тому, въ сельской-ли школѣ или въ школѣ большого города идетъ преподаваніе, смотря, словомъ по контингенту учащихся, мы можемъ здѣсь начать историческое обученіе съ исторіи пищи, а тамъ съ исторіи жилища или одежды. Деревенскимъ дѣтямъ проще, интереснѣй и доступнѣй будетъ прежде всего знакомство съ способами добыванія людьми пищи и съ исторіей земледѣлія. Городскимъ же дѣтямъ (въ большомъ городѣ) интереснѣй и ближе покажется матеріалъ изъ исторіи жилища, изъ исторіи поселеній, одежды и обрабатывающей промышленности. Каждый изъ отдѣловъ исторіи матеріальной культуры обладаетъ достаточной степенью новизны, чтобы возбудить

къ себѣ интересъ учащихся; въ то же время каждый изъ отдѣловъ можетъ быть построенъ по общему съ другими плану, а также можетъ быть связанъ и какъ бы переплетенъ по содержанію съ другими, уже пройденными отдѣлами.

Послѣ же ознакомленія съ главнѣйшими фактами по исторіи матеріальной культуры возможно, по нашему мнѣнію, приступить къ изученію съ дѣтьми фактовъ изъ исторіи духовной культуры и общественной жизни, изъ исторіи политическихъ учрежденій и соціальныхъ отношеній. Однако, и съ областью духовной и общественной культуры слѣдуетъ знакомить дѣтей 11—12 лѣтъ въ томъ же групповомъ порядкѣ, въ какомъ мы выше намѣтили ознакомленіе съ культурой матеріальной. Пусть дѣти сначала ознакомятся, напримѣръ, съ прошлымъ одного только суда, но зато на протяженіи всей исторіи, въ самыхъ, конечно, яркихъ и крупнѣйшихъ его проявленіяхъ. Потомъ пусть они перейдутъ къ ознакомленію съ историческими формами общественнаго и государственнаго устройства; далѣе,—къ исторіи языка и просвѣщенія и къ прочимъ сторонамъ человѣческой жизни.

По такому плану написаны книги для начальной школы, въ которыхъ принималъ участіе пишущій эти строки, — книги *«Вѣка и трудъ людей»*, *«Вѣка и люди»*, а такжже брошюры подъ общимъ заголовкомъ *«Старина и страны»*.

Въ этихъ работахъ, разумѣется, есть недостатки и пробѣлы; авторы названныхъ книгъ и не могутъ отрицать тѣхъ или иныхъ несовершенствъ въ первомъ опытѣ новаго построеній элементар-

наго курса исторіи. И если я позволилъ себѣ назвать здѣсь эти книги, то лишь съ тѣмъ, что бы указать на осуществимость подобныхъ построеній. Возможна нѣсколько иная группировка историческихъ явленій, возможны частичныя измѣненія въ системѣ, но общій принципъ долженъ остаться.

---

5. Связь исторіи съ другими учебными предметами.

Изложенную выше систему преподаванія исторіи въ начальной школѣ возможно осуществить при условіи, если для нея будутъ выдѣлены опредѣленные часы и заранѣе намѣченъ будетъ опредѣленный циклъ бесѣдъ. И въ этомъ смыслѣ можно говорить объ исторіи какъ объ отдѣльномъ учебномъ предметѣ.

Особая цѣль историческихъ бесѣдъ, ихъ особое содержаніе и нѣкоторый минимумъ въ числѣ бесѣдъ должны заставить, по нашему мнѣнію, отмежевать для исторіи опредѣленное время (напр., въ третьемъ отдѣленіи около 2-хъ часовъ и въ четвертомъ—около 3-хъ часовъ въ недѣлю, т.-е. около 125 и, во всякомъ случаѣ, не менѣе 100 часовъ годовыхъ въ двухъ старшихъ отдѣленіяхъ 4-хъ годичной начальной школы).

Пора намъ, кажется, признать, что смѣшеніе статей по исторіи въ одну кучу со статьями изъ прочихъ областей знанія или съ художественными отрывками ведетъ лишь къ непроизводительной затратѣ времени и нѣкоторому самообману учащихъ, будто они даютъ какія то систематическія

свѣдѣнія изъ области природовѣдѣнія, географіи или исторіи. Механическое объединеніе учебнаго матеріала по исторіи со всѣмъ остальнымъ учебнымъ матеріаломъ неизбѣжно должно заслонять самостоятельную образовательную задачу исторіи и затруднять ея практическое выполненіе (то же самое мы думаемъ о природовѣдѣніи и объ арифметикѣ, — послѣдняя, впрочемъ, давно уже эмансипировалась). Заранѣе предрѣшенная самостоятельность уроковъ исторіи будетъ существенно способствовать стройности ихъ программы и связности ихъ въ представленіи самихъ учащихся дѣтей. При механическомъ же смѣшеніи исторіи съ чтеніемъ по русскому языку затеряется та историческая точка зрѣнія, которая должна господствовать на бесѣдахъ и работахъ по исторіи.

Выдѣленіе исторіи, о которомъ мы говоримъ, не надо отожествлять съ оторванностью и несогласованностью отдѣльныхъ учебныхъ предметовъ, чѣмъ часто страдаетъ средняя школа. Самостоятельность цѣли, содержанія и пріемовъ преподаванія исторіи диктуется стремленіемъ полнѣе использовать общеобразовательныя средства исторіи, а не какимъ-либо желаніемъ насаждать въ школѣ спеціальныя познанія. Поэтому, отдѣльные уроки по исторіи, будучи отдѣльными, не должны быть въ то же время чѣмъ то постороннимъ прочему обученію въ школѣ.

Наоборотъ, при той постановкѣ историческаго образованія, о которой мы выше говорили, легче, чѣмъ теперь сближать и связывать бесѣды по исторіи съ учебнымъ матеріаломъ на прочихъ урокахъ. Въ самомъ дѣлѣ, исторію первобытной культуры, исторію земледѣлія, промышленности и

торговли гораздо легче изложить дѣтямъ въ связи съ географическими условіями, въ связи съ объясненіями явленій природы на урокахъ географіи и природовѣдѣнія, легче, чѣмъ это можно сдѣлать по отношенію къ исторіи учрежденій и соціальныхъ отношеній. Исторически разсматривая матеріалъ близкій къ тому учебному матеріалу, который усваивается дѣтьми на урокахъ географіи и природовѣдѣнія, мы тѣмъ самымъ достигаемъ большей цѣльности въ преподаваніи, чѣмъ это практикуется теперь. Исторія при такой постановкѣ будетъ имѣть дѣло съ человѣкомъ въ его прошломъ, жившимъ среди природы, борясь съ ней, приспособляясь къ ней, используя и познавая ее. Если исторія своими опоэтизированными дѣятелями и сюжетами, многочисленными стихотвореніями, народными преданіями и художественными разсказами можетъ быть сближена съ уроками родного языка и съ художественнымъ воспитаніемъ, то съ не меньшей степенью родства по изучаемому матеріалу къ ней относится въ начальной школѣ и географія.

Послѣдняя же, тѣсно примыкая одной стороной къ исторіи (поскольку изучаетъ дѣятельность человѣка), другой стороной опирается на естествознаніе. Попробуйте сдѣлать центромъ ряда уроковъ, положимъ, земледѣліе, и оно вамъ дастъ возможность связать единствомъ изучаемаго объекта уроки географіи, исторіи, естествознанія, родного языка и даже арифметики: состояніе сельскаго хозяйства, земледѣльческаго промысла и земледѣльческихъ занятій, прошлое земледѣлія, раскытіе процесса роста и размноженія хлѣбныхъ растеній, орудія ихъ воздѣлыванія, литера-

турныя отраженія земледѣльческаго труда и его прошлаго, цифровыя данныя относительно состоянія земледѣлія,—все способно быть связаннымъ въ одно цѣлое, все способно «бить въ одну точку» и освѣщать ученику одинъ и тотъ же объектъ изученія.

Особенно тѣсно къ историческимъ урокамъ должна примыкать та часть географіи, которая касается дѣятельности человѣка и носитъ иногда названіе экономической, сравнительной и которую мы назвали бы *географіей труда*. Вмѣстѣ съ элементарными свѣдѣніями изъ послѣдней, исторія составитъ своего рода циклъ учебныхъ знаній, посвященныхъ человѣку, въ отличіе отъ круга свѣдѣній о природѣ.

Подобная не внѣшняя, а внутренняя, органическая связь исторіи съ географіей и съ прочими предметами въ школѣ, наиболѣе возможна при той постановкѣ дѣла, о какой мы говорили.

Далѣе, то преимущественное вниманіе, какое придается нами матеріальной культурѣ при первоначальномъ преподаваніи исторіи, позволяетъ въ его интересахъ полнѣе использовать и тѣ новые вспомогательные пріемы обученія, которые за послѣднее время все больше и больше получаютъ должную педагогическую оцѣнку. Мы говоримъ о рисованіи, лѣпкѣ и ручномъ трудѣ: иллюстрировать, зарисовать, склеить изъ картона, смастерить изъ дерева, слѣпить изъ глины и проч., легче это сдѣлать по отношенію къ предметамъ хозяйственной дѣятельности, производства, техники, торговли, чѣмъ къ политическому или соціальному быту. Съ этой точки зрѣнія учебныя занятія по исторіи могутъ быть отчасти предварены и облегчены

ручнымъ трудомъ и рисованіемъ въ младшихъ отдѣленіяхъ начальной школы. Пріемы такъ называемой трудовой школы болѣе примѣнимы на урокахъ исторіи въ томъ случаѣ, когда на этихъ урокахъ предметомъ изученія является самъ человѣческій трудъ въ его прошлыхъ судьбахъ.

Такимъ образомъ, историческое обученіе не будетъ механически вдвинуто въ число учебныхъ предметовъ: оно будетъ тѣсно сближено съ остальными уроками учебнымъ матеріаломъ; оно же будетъ связано и съ ручными работами учащихся.

6. Подготовительныя бесѣды.

Въ настоящей главѣ намъ хотѣлось бы остановиться на одномъ частномъ вопросѣ, имѣющемъ большое дидактическое значеніе. Это—вопросъ о самомъ приступѣ къ бесѣдамъ съ дѣтьми по исторіи.

Урокамъ, построеннымъ и расположеннымъ по той системѣ, какая предлагалась выше, должно предшествовать нѣсколько подготовительныхъ бесѣдъ; онѣ имѣютъ цѣлью подвести дѣтей къ самому предмету разсмотрѣнія въ исторіи, въ его отличіи отъ того, съ чѣмъ они раньше знакомились, и при этомъ подвести на матеріалѣ близкомъ и понятномъ дѣтямъ 10-ти лѣтняго возраста. Выясненіе особенности историческаго матеріала можетъ быть сдѣлано на бесѣдахъ съ дѣтьми объ ихъ *семьяхъ и ихъ прошломъ, о школѣ*, гдѣ они учатся, и *ея прошломъ*; далѣе, на первыхъ же бесѣдахъ могутъ быть затронуты и темы изъ исторіи того города и селенія, гдѣ находится школа.

Пояснимъ возможность и полезность такихъ вступительныхъ бесѣдъ, какъ на примѣрѣ, на очень интересномъ планѣ предварительныхъ

бесѣдъ и задачъ, предложенномъ нѣсколько лѣтъ назадъ для сельской школы въ педагогическомъ журналѣ украинскомъ «Світлѣ» [1]). Авторъ этого плана *Гр. Нашъ* проэктируетъ слѣдующее:

Чтобы выработать въ дѣтяхъ общее представленіе объ исторіи, учитель поручаетъ дѣтямъ распросить у себя дома: когда они родились, кто за ними присматривалъ, на которомъ году стали говорить, не болѣли-ли иногда, что дѣлали все время до поступленія въ школу и т. д., а также припомнить самимъ что-либо изъ своей жизни, а потомъ все это разсказать ему (учителю) въ школѣ. Въ другой разъ учитель поручаетъ дѣтямъ распросить дома про жизнь отца, матери, бабки или дѣда; потомъ разузнать вообще про жизнь семьи. Для этого г. Нашъ совѣтуетъ: 1) распросивши у родителей и пересмотрѣвши поминальныя книжки, выяснить, было-ли и раньше въ семьѣ столько душъ народу, какъ теперь, увеличилась или уменьшилась семья; 2) распросивши домашнихъ и осмотрѣвши старыя межи, выяснить, всегда-ли семья владѣла одинаковымъ количествомъ полевой земли, усадебной и т. п.; 3) осмотрѣвши *старыя и новыя вещи* на дворѣ, въ кладовой, на чердакѣ и т. д. (возы, плуги, косы и т. д.) выяснить, чѣмъ жила раньше; 4) разыскавши и осмотрѣвши развалины и друг. остатки построекъ выяснить, всегда ли жила семья въ одной хатѣ и всегда-ли было одинаковое количество построекъ на дворѣ; 5) выяснить, а, жила-ли семья

---

1) „Світло“, 1912 г., № 1.

раньше въ большемъ достаткѣ, чѣмъ теперь, и почему; б, кто раньше хозяйничалъ.

Мы увѣрены, говоритъ авторъ плана, что дѣти съ интересомъ станутъ доискиваться всего, что имъ потребуется для выясненія всѣхъ этихъ вопросовъ и съ большой охотой разскажутъ учителю про то, что имъ удалось узнать. Такимъ же способомъ, подъ руководствомъ учителя, дѣти должны выяснить *исторію села;* при этомъ дѣти разузнаютъ у родныхъ, не существуетъ-ли какой *пѣсни* про родное село. Потомъ учитель устраиваетъ съ дѣтьми экскурсію къ какимъ нибудь развалинамъ (руинамъ) жилыхъ построекъ, церкви, къ могиламъ, на кладбища, разыскивая тамъ такія старинныя вещи, по которымъ въ той или иной мѣрѣ можно было бы судить о жизни въ старину; (разыскавши или вырывши такую вещь при дѣтяхъ учитель долженъ спрашивать, о чемъ сама эта вещь свидѣтельствуетъ); ведетъ дѣтей въ поле до границы съ землями сосѣдняго села, присматриваясь, не смѣнялась ли эта граница; разспрашиваетъ, такъ ли въ сосѣднемъ селѣ говорятъ, какъ въ родномъ, нѣтъ ли какихъ особенностей въ словахъ или въ выговорѣ, и, между прочимъ, спрашиваетъ и про то, можно ли на ярмаркѣ узнать, кто изъ какого села (особенныя слова, выговоръ, одежда и т. п.). Кромѣ того, учитель долженъ добыть какія нибудь старыя рукописи (въ волостномъ правленіи, въ церкви или у частныхъ лицъ), касающіяся даннаго села и дать эти рукописи прочитать дѣтямъ, или, если дѣти не смогутъ, прочитать самому вслухъ передъ классомъ. Выполненіе этого или подобнаго, болѣе

простого, плана подготовительныхъ бесѣдъ очень полезно для начала историческаго обученія.

Приведемъ еще для поясненія реальной возможности такихъ бесѣдъ выдержку изъ одной нашей работы, посвященной вступительнымъ занятіях въ московской городской школѣ [1].

На самой первой ступени занятій по исторіи, кромѣ бесѣдъ о семьѣ, о школѣ и объ ихъ прошломъ, слѣдуетъ подойти съ исторической точкою зрѣнія къ самымъ обыкновеннымъ зданіямъ, къ самымъ обыкновеннымъ улицамъ и площадямъ, находящимся въ райнѣ вашей школы. Эти зданія, эти улицы и площади ни чѣмъ не замѣчательнѣе тѣхъ, какія находятся на другомъ концѣ Москвы; однако, въ глазахъ учителя онѣ должны быть цѣнны тѣмъ, что ихъ видятъ часто его ученики, что послѣдніе могутъ ихъ разсмотрѣть, сравнить, нарисовать и описать.

Вотъ та улица, на которой стоитъ школа и по которой ежедневно проходятъ ученики. Они ежедневно два раза, а то и чаще, бѣгаютъ по ней. И, навѣрное, на этой улицѣ, равно какъ и на прилегающихъ переулкахъ, есть дома строящіеся, есть дома новые и есть дома старые; а, можетъ быть, найдутся и дома не только старые въ смыслѣ ветхости, но и явно старинные, явно необычнаго стиля, какіе-то странные. Вашъ взглядъ, точно также какъ и взглядъ вашихъ учениковъ, десятки и сотни разъ упадалъ на каждый изъ этихъ домовъ, но онъ скользилъ по нимъ и не остана-

---

[1] „См. Учебно-историческія экскурсіи въ Москвѣ", вып. I.

вливался. Но вы теперь присмотритесь вмѣстѣ съ дѣтьми ко всѣмъ этимъ зданіямъ, и вы начнете сравнивать и различать.

Присмотритесь, и окажется, что дома, какъ и люди, имѣютъ свой возрастъ. Ихъ можно различать не только по матеріалу, изъ котораго они построены, т.-е. каменные, деревянные и полукаменные. Ихъ можно различать не только по размѣру, высотѣ и ширинѣ. Нѣтъ, дома любой улицы различаются и по возрасту, что и отражается на ихъ внѣшнемъ обликѣ.

Пусть дѣти съ этой точки зрѣнія вглядятся въ дома, мимо которыхъ они обыкновенно бѣгутъ безъ вниманія. Пусть вглядятся и выдѣлятъ изъ общей совокупности зданій, группирующихся вокругъ школы, дома ветхіе, старые, новые, недавно отстроенные и еще строящіеся. Сдѣлаютъ это они не сразу, не съ перваго осмотра; задайте имъ эту задачу на нѣсколько дней съ тѣмъ, что бы они сравнивали и различали всякій разъ, какъ проходятъ по улицѣ въ школу и изъ школы.

Первое время дѣтьми будутъ подмѣчаться только контрасты. Многія различія и несходства будутъ ими упускаться, останутся ими не замѣченными. Вѣдь, дѣти и возрастъ людей, которыхъ они встрѣчаютъ, опредѣляютъ лишь съ грубымъ приближеніемъ, и лишь послѣ болѣе близкаго знакомства способны усмотрѣть, что въ средѣ взрослыхъ и «большихъ» вообще есть еще разныя возрастныя группы. Съ теченіемъ времени дѣтскій глазъ и по отношенію къ зданіямъ можетъ, такъ сказать, наметаться, можетъ оріентироваться. Всѣ дома перестанутъ въ глазахъ дѣтей

сливаться въ общую безразличную массу жилыхъ построекъ.

Какъ ни молоды ваши ученики, но и на ихъ памяти кое-что измѣнилось въ ихъ улицѣ, въ ихъ школьномъ районѣ. Вотъ этотъ большой домъ выстроенъ на мѣстѣ прежняго разрушеннаго маленькаго домика: нѣкоторыя дѣти его хорошо помнятъ. Вотъ это зданіе воздвигнуто прошлый годъ на пустырѣ,—тутъ тянулся памятный дѣтямъ деревянный заборъ. Здѣсь на домѣ надстроенъ третій этажъ; тамъ, по сосѣдству, срубили за дворомъ садикъ, и теперь высится новый домъ, къ которому проложено по двору асфальтовая дорожка или дощатые мостки—тротуаръ. Однимъ дѣтямъ памятно одно, другимъ другое. Организуйте ихъ общее припоминаніе. Внѣшній ликъ нашей столицы такъ замѣтно измѣняется, что едва ли найдется улица, остающаяся совершенно неизмѣнной въ продолженіе 2—4 лѣтъ.

Къ тому, что они сами видятъ, видѣли и помнятъ, слѣдуетъ присоединить еще свидѣтельства родныхъ и домашнихъ вашихъ учениковъ. Пусть сами дѣти разспросятъ своихъ старшихъ братьевъ, мать, отца или вообще старшихъ, съ кѣмъ они живутъ, о перемѣнахъ во внѣшнемъ видѣ улицы и района. Если семья ученика живетъ давно въ этомъ районѣ и участкѣ, то ея старшіе члены, несомнѣнно, могутъ многое припомнить и сообщить дѣтямъ. И выяснится, что вотъ этого большого каменнаго зданія, которое кажется стоящимъ испоконъ вѣковъ, кажется какъ бы вросшимъ въ землю, лѣтъ 15 назадъ совсѣмъ не было, и здѣсь стояли три деревянныхъ домика, и въ

одномъ изъ нихъ помѣщалась вонъ та самая сапожная мастерская, которая теперь ютится во флигелѣ, во дворѣ, на той же улицѣ, только напротивъ; эти старенькіе трехоконные домики хорошо помнитъ тотъ-то и тотъ-то изъ старшихъ. А вотъ старый дѣдъ ученика Кабанова помнитъ и разсказываетъ то-то: ему можно повѣрить,—у него сколько лѣтъ здѣсь поблизости была бондарня. А старая тетка ученика Гвоздева вспоминаетъ то-то, и т. д., и т. д. Далеко не у всѣхъ учениковъ въ средѣ домашнихъ найдутся сторожилы Москвы и даннаго района. Но пускай хоть у меньшинства есть такіе родные и домашніе. Этого достаточно. Дѣти въ общемъ принесутъ въ классъ немало свѣдѣній, и на ихъ основаніи можно воспроизвести общими усиліями тотъ прежній внѣшній видъ каждой изъ улицъ района, который она имѣла 10—20, а можетъ быть, и болѣе лѣтъ.

Въ этой работѣ цѣнно то, что дѣти будутъ сами наблюдать, сами припоминать, сами разспрашивать своихъ домашнихъ, и въ результатѣ ихъ собственныхъ усилій получится у нихъ представленіе о перемѣнахъ, происходившихъ во внѣшнемъ обликѣ знакомыхъ имъ улицъ. Собственныя изысканія дѣтей учитель или учительница дополнитъ свѣдѣніями о самыхъ старинныхъ домахъ и зданіяхъ района свѣдѣніями, почерпнутыми изъ книгъ, изъ альбомовъ или какихъ иныхъ источниковъ.

Посредствомъ подобныхъ бесѣдъ и занятій учащіеся нащупываютъ такъ сказать объектъ изученія на урокахъ исторіи и намѣтятъ способы этого изученія.

7. Вспомогательныя средства и экскурсіи.

Было время, когда въ средней школѣ все преподаваніе исторіи сводилось къ «прохожденію» учебника и когда начальная школа силилась подражать этому. Нерѣдко такой характеръ исторической учебы сохранился и до нынѣ какъ въ среднихъ, такъ и въ низшихъ учебныхъ заведеніяхъ.

Въ ближайшемъ будущемъ народный учитель долженъ отрѣшиться отъ поклоненія учебнику и не вкладывать въ его тиски своей живой активной работы.

Заучиваніе, усердное толкованіе и втолковываніе «сокращеннаго» учебника въ начальной школѣ не можетъ привести ни къ чему путному. Изъ книжнаго матеріала на урокахъ исторіи достаточно чтеніе и обсужденіе въ классѣ хорошо подобранныхъ брошюръ или книгъ того типа, который мы пытались намѣтить своими опытами въ видѣ «Вѣка и трудъ. людей», Вѣка и люди» или «Старина и страны».

Однако, книжнаго матеріала мало. Нужны еще тѣ предварительныя бесѣды, о которыхъ шла рѣчь въ предыдущей главѣ. Необходимо также использованіе тѣхъ вспомогательныхъ средствъ, которыя связаны съ ручнымъ трудомъ—рисова-

ніе, аппликація, лѣпка и всякаго рода подѣлки изъ дерева, картона. Дѣти охотно воспроизводятъ въ карандашномъ рисункѣ, въ глинѣ, въ аппликаціи, въ вырѣзкахъ то, о чемъ они слышатъ или читаютъ. Этимъ воспроизведеніемъ углубляется ихъ познаніе предмета, при чемъ исторія не представляетъ исключенія. Выдвигая на первый планъ обученія матеріальную культуру, исторію труда, мы тѣмъ самымъ открываемъ возможность учителю и ученикамъ щедро и часто пользоваться непосредственно ручнымъ трудомъ на урокахъ исторіи. Какъ сказано было выше, нельзя отрицать того, что дѣтямъ воспроизвести карандашомъ или въ глинѣ легче какіе-либо предметы внѣшняго матеріальнаго быта, чѣмъ явленія жизни чисто духовной, соціальной и политической [1]). Мы видимъ, такимъ образомъ, что самые пріемы преподаванія стоятъ въ тѣсной связи съ содержаніемъ курса въ ея цѣломъ и отдѣльныхъ бесѣдъ. И, наоборотъ, невозможно говорить о примѣненіи пріемовъ такъ называемаго лабораторнаго метода первоначальнаго обученія безъ коренного пересмотра самого содержанія историческаго чтенія и бесѣдъ.

На позднѣйшихъ ступеняхъ историческаго преподаванія, когда будутъ вестись бесѣды и чтенія о политической и соціальной сторонахъ жизни, тогда выступятъ, въ качествѣ пособій, раз-

---

1) Примѣръ пользованія ручнымъ трудомъ на самыхъ первыхъ ступеняхъ историческаго обученія см. въ книгахъ *„Три года преподаванія“* О. Полетаевой и *„Четыре года обученія“* Н. И. Поповой и друг.

ныя картины и иллюстраціи, въ готовомъ видѣ пріобрѣтенныя для школы. При пользованіи этими готовыми картинами надо научить дѣтей разсматривать ихъ самостоятельно, вглядываться въ нихъ и видѣть то, что хотѣлъ изобразить художникъ. Было бы ошибкой со стороны учителя спѣшить разъяснить дѣтямъ ту или другую картину. Необходимо, вызвать учащихся на самостоятельное пристальное вниманіе къ картинѣ, на самостоятельное наблюденіе.

Тотъ же педагогическій принципъ активнаго обученія заставляетъ насъ говорить и о собственномъ историческомъ музейчикѣ при каждой школѣ. Пусть его соберутъ по немногу сами дѣти. Случайныя археологическія находки, открытки на историческія темы, прежнія почтовыя и денежныя марки, старыя монеты, записанная со словъ какой нибудь мѣстной бабушки легенда, собственная модель отживающей свой вѣкъ сохи, фотографія сосѣдняго «дворянскаго гнѣзда», уцѣлѣвшая четвертушка бумаги, исписанная лѣтъ 30 — 40 тому назадъ, и много иное должно по плюшкински сноситься въ школу, и въ итогѣ нѣсколькихъ лѣтъ подобнаго коллекціонированія каждая школа способна обзавестись своимъ музейчикомъ. Пора школѣ перестать быть Иваномъ, непомнящимъ родства. Ей нужно знать какъ свое прошлое, такъ и прошлое своей округи.

Точно также почетное мѣсто должны занять и экскурсіи въ сосѣдній уѣздный городъ, въ губернскій центръ и къ тому или иному историческому мѣсту—памятнику.

Мудрено преподавать естествознаніе безъ коллекцій, музеевъ, безъ опытовъ и загородныхъ

прогулокъ; всѣ эти пособія и средства входятъ въ самое обученіе въ качествѣ важнаго элемента или вспомогательнаго метода. Точно также и историческія экскурсіи должны разсматриваться какъ учебное средство, какъ организація ученическихъ наблюденій современности по остаткамъ и слѣдамъ прошлаго. Экскурсіи такого рода должны быть серьезно продуманы, согласованы съ тѣмъ, что дѣти узнаютъ въ классѣ или изъ книгъ; ихъ маршруты въ каждой данной мѣстности должны бы вырабатываться постепенно, путемъ учительскаго опыта,—на учительскихъ совѣщаніяхъ. Въ этомъ смыслѣ до сихъ поръ сдѣлано чрезвычайно мало. Очередной задачей коллективной учительской работы представляется намъ организація цѣлесообразно построенныхъ экскурсій.

Правда, въ отношеніи памятниковъ и остатковъ старины далеко не всѣ мѣстности могутъ похвалиться богатствомъ, если не имѣть въ виду такихъ историческихъ центровъ, какъ Москва или Кіевъ. Однако, это не можетъ объяснить, почему теперь школа обходится безъ экскурсій; вѣдь, не одинакова вездѣ фауна и флора, не одинаково богаты вездѣ естественно-историческіе музеи; но никто не скажетъ, будто при преподаваніи естествознанія можно обходиться безъ наблюденій надъ природой, безъ посѣщенія музеевъ. Тамъ, гдѣ не создано еще научныхъ сокровищъ, тамъ школа и дѣятели школы сами начинаютъ создавать научно-образовательные музеи. Въ такомъ же положеніи находится и преподаваніе исторіи. То культурно-историческое направленіе, какое мы отстаиваемъ въ преподаваніи исторіи, облегчаетъ дѣло. Въ самомъ дѣлѣ, разъ мы не сводимъ всю

исторію къ описанію славнѣйшихъ битвъ и къ біографіямъ отдѣльныхъ лицъ, разъ мы въ бесѣдахъ съ учениками преслѣдуемъ задачу связать современную народную жизнь съ ея прошлымъ, то въ нашихъ глазахъ многое изъ окружающаго пріобрѣтаетъ учебно-показательную цѣнность. Надо только умѣть раскрывать глаза на то, что вокругъ насъ. Въ любую прогулку съ дѣтьми можно ввести историческій штрихъ, и въ любой мѣстности можно найти матеріалъ для выработки маршрута исторической экскурсіи.

---

8. Примѣрное распредѣленіе классныхъ бесѣдъ по исторіи въ сельской школѣ.

3-й годъ обученія.

Бесѣдамъ по исторіи и чтенію историческихъ статей въ 3-емъ и 4-омъ отдѣленіяхъ сельской школы посвящается не менѣе двухъ часовъ въ недѣлю.

Двѣ-три подготовительныхъ бесѣды.

Первобытные люди безоружные и одинокіе бродятъ въ поискахъ пищи.

Первое оружіе человѣка—палка, камень, стрѣла и др.

Великое открытіе человѣка—умѣнье добывать и сохранять огонь.

Взаимопомощь дикихъ людей въ борьбѣ со звѣремъ.

Прирученіе животныхъ. Кочевой образъ жизни.

Первыя хлѣбныя поля безъ обработки. Первобытная обработка поля. Осѣдлый образъ жизни.

Первыя поля славянъ въ Приднѣпровьѣ. Ихъ разселеніе.

Борьба земледѣльцевъ-славянъ въ Кіевской Руси со степняками-печенѣгами. Владиміръ Святой.

Борьба славянъ съ половцами. Владиміръ Мономахъ.

Нашествіе новыхъ кочевниковъ—татаръ. Запустѣніе Кіевской Руси. Заселенія междурѣчья Оки и Волги. Огневое хлѣбопашество.

Первоначальная Москва. Успѣхи земледѣлія подъ охраной московскихъ князей.

Побѣды Москвы надъ татарами. Дмитрій Донской. Сверженіе татарскаго ига при Іоаннѣ III.

Покореніе Казани и Астрахани при Іоаннѣ IV. Земледѣліе и московское государство; охрана границъ, служилые люди и крестьяне. Прикрѣпленіе крестьянъ къ помѣстьямъ.

Присоединеніе Крыма и Новороссіи.

Значеніе желѣза для обработки почвы.

Петръ Великій, его заботы объ улучшеніи хозяйственной жизни страны.

Значеніе знанія и свободнаго труда для земледѣлія.

Александръ II, крестьянская и земская реформы.

Современное состояніе земледѣлія въ Россіи.

4-й годъ обученія.

Рядъ первыхъ бесѣдъ посвящается, въ качествѣ дополненія къ бесѣдамъ предыдущаго года, исторіи жилища, торговли и обрабатывающей промышленности. Далѣе, можно приступить къ ознакомленію дѣтей съ исторіей общественной жизни и духовной культуры въ такомъ примѣрномъ порядкѣ:

Судъ, государство, законодательство и управленіе.

а) Кровная месть у дикарей. Кровная месть у славянскихъ племенъ.

Судъ во времена Русской Правды въ XI вѣкѣ.

Судебный поединокъ въ Москвѣ XV вѣка.

Судебный розыскъ въ XVI вѣкѣ.

Судьи кормленщики XV—XVI вѣка. Судебная реформа Іоанна IV.

Судъ во время крѣпостного права.

Отмѣна пытокъ.

Судебная реформа Александра II и современный судъ.

б) Кочевыя племена. Государства земледѣльческихъ народовъ.

Кіевская Русь по смерти Ярослава Мудраго.

Московское княжество — помѣстье во времена Іоанна Калиты.

Государство—городъ (Новгородъ).

Московское государства при Іоаннѣ IV.

Россійская имперія при Екатеринѣ II.

Главнѣйшіе законодательные акты: Русская Правда. Судебники. Соборное уложеніе и Сводъ законовъ.

в) Князь и вѣче въ Кіевской Руси.

Московскій государь и боярская дума.

Московскіе приказы и земскіе соборы XVI—XVII вв.

Учрежденіе Петромъ Великимъ Сената и коллегій.

Государственныя реформы Александра I.

Введеніе мѣстнаго самоуправленія при Александрѣ II. Государственная Дума.

Военныя и мирныя отношенія между государствами.

Походъ Олега на Царьградъ. Войны Москвы и Литвы въ XV вѣкѣ.

Смутное время.

Великая сѣверная война.

1812 годъ.

Просвѣщеніе въ Россіи.

Принятіе христіанства и состояніе просвѣщенія въ Кіевской Руси.

Начало книгопечатанія въ Московской Руси.

Заботы Петра Великаго о просвѣщеніи.

Ломоносовъ. Просвѣщеніе при Екатеринѣ II и Александрѣ I.

Современное состояніе народнаго образованія.

Указатель работъ по методикѣ исторіи въ народной школѣ.

Русская педагогическая литература по вопросу о преподаваніи исторіи въ *народной* школѣ очень скудна; тѣмъ необходимѣй для народнаго учителя имѣть указатель главныхъ работъ, книгъ и журнальныхъ статей, касающихся первоначальнаго историческаго обученія.

«*Къ вопросу* объ элементарномъ преподаваніи исторіи». Педагогическое общество при Московскомъ Университетѣ. М. 1915 г. Ц. 25 к. (брошюра эта трактуетъ собственно о преподаваніи исторіи въ младшихъ классахъ средней школы, но полезна кое въ чемъ и для народнаго учителя.

«*Методы первоначальнаго обученія*». Часть I. Статья *С. Ф. Знаменскаго*.

В. Я. Улановъ. «Опытъ методики исторіи въ начальной школѣ». Изд. Сытина. 2-е изд. Цѣна 1 р. 50 к.

Вл. Волжанинъ. «Исторія, какъ предметъ начальнаго обученія». Изд. Богдановой. Ц. 1 р. 75 к.

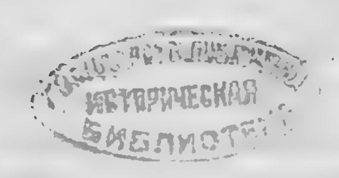
Е. Звягинцевъ. «Народная жизнь и школа». Изд. Сытина. 2-е изд. Ц. 40 коп.

«*Вопросы преподаванія исторіи* въ средней и начальной школѣ». Изд. «Наука». Два сборника. Ц. 1 р. 75 к. и 2 р. 50 к.

И. М. Катаевъ. «Новѣйшія теченія въ преподаваніи исторіи». Ст. въ «Вѣстникѣ Воспитанія», 1915 г., № 3.

«*Труды* перваго всероссійскаго съѣзда учителей городскихъ, по Положенію 1872 г., училищъ въ 1909 г.». Томъ 2-ой, ч. I. Отдѣлъ исторіи. Здѣсь помѣщены доклады по исторіи (Я. Я. Гуревича, О. Рындиной, Н. Лихаревой, Я. Л. Барскова, протоколы засѣданій съѣзда и списокъ литературы по исторіи).

Н. Покатило. «Практическое руководство для начинающаго преподавателя исторіи». Ц. 2 руб.



ОГЛАВЛЕНІЕ.

Книги того-же автора.

„Вѣка и трудъ людей“. *Е. Звягинцева и А. Бернашевскаго.* 3-е изд. Сытина. Ц. 1 р. 50 коп.

„Вѣка и люди“. *Е. Звягинцева и А. Бернашевскаго.* 2-е изд. Сытина Ц. 1 руб.

„Борцы на народное дѣло—братья Гракхи“. 3-е изд. „Задруга“. Ц. 40 коп,

„Полвѣка земской дѣятельности по народному образованію“. 2-е изд. „Задруга“. Ц. 2 руб.

„Что такое мелкая земская единица или волостное земство“. 3-е изд. „Задруга“. Ц. 25 коп.

„Учебно-историческія экскурсіи въ Москвѣ“. Вып. I. Изд. „Задруга“.

„Кому и зачѣмъ нужны народные дома“. 2-е изд. Сытина. Ц. 75 к.

„Провокáторы и подстрекатели“. Изд. „Задруга“. Ц. 50 коп.

ИЗДАТЕЛЬСТВО

журн. „Народный Учитель“.

(Подъ общей редакціей **Ореста Смирнова**).

Москва, Тверская застава, Царскій, 4. Тел. 3—05—19.

Ф. Я. Дьяковъ. Кооперація и Просвѣщеніе, ц. 2 р. 50 к. (вышла).

Орестъ Смирновъ. Культурные центры деревни, 2-ое изд. (печатается).

Ф. Я. Дьяковъ. Народные дома—очаги дух. культуры, 2-ое изд. (печатается).

Е. И. Іорданская. Народные дѣтскіе сады, 2 ое изд. (вышла), ц. 2 р. 50 к.

Е. А. Звягинцевъ. Исторія въ народной школѣ, 2-ое изд. (вышла), ц. 1 р. 50 к.

А. Федоровъ-Гартвигъ. Трудовая школа и коллективизмъ.

Н. Ф. Лебединцевъ. Математика въ народной школѣ.

А. Ф. Родинъ. Клубы для дѣтей и подростковъ.

Е. Н. Янжулъ. Трудовое начало въ школахъ Европы (новѣйшія теч. европ. педаг. въ направл. самодѣят. учащихся), 2-ое изд. (печатается).

Орестъ Смирновъ. Автономія школы (сборникъ матер.).

Кромѣ того, готовятся къ печати: Естествознаніе въ народн. школѣ. Какъ построить трудовую школу. Педагогическое рисованіе. Гражданское воспитаніе молодежи. Школьное самоуправленіе. Школа и кооперація. Дѣтскій театръ. Музеи мѣстнаго края. Экскурсіи и др.

Каждый выпускъ отъ 1 р 50 2 р. 50 к.

5

Цѣна 1 р. 50 к.

СКЛАДЪ ИЗДАНІЯ
при редакціи журн. „НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ"
Москва, Тверск. заст., Царскій, 4, тел. 3.05 19.